Rok VIII. Nr. 12.

DZIENNIK URZĘDOWY

Wydziału Oświecenia Publicznego

Województwa Śląskiego

KATOWICE. 15. grudnia 1931.

Poz. TREŚĆ: Str.

Rozporządzenia i okólniki.

Poz. 166.

Ministerstwo
Wyznań Religijnych i Oświecenia
Publicznego.

Nr. BP. 7286/31. Warszawa, dnia 17. listopada 1931 r.

W sprawie wykładni art. 7. ustawy emerytalnej.

W sprawie wykładni przepisów art. 7 ustawy emerytalnej z dnia 11 grudnia 1923 r. w brzmieniu ustalonem rozporzadzeniem Ministra Skarbu z dnia 25 marca 1931 r. (Dz. U. R. P. Nr. 42, poz. 380) Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w porozumieniu z Ministerstwem Skarbu wyjaśniło, że zgodnie z powołanym przepisem obowiązek uiszczania opłaty emerytalnej ustaje, jeżeli funkcjonarjusz państwowy lub zawodowy wojskowy uiścił do Skarbu Państwa Polskiego opłaty emerytalne lub składki ubezpieczeniowe co najmniej za 35 lat, policzalnych do wysługi emerytalnej. Z przepisu tego niewątpliwie wynika, że do okresu 35-letniego zalicza się jedynie lata, za które opłaty emerytalne uiszczono **efektywnie do Skarbu Państwa Polskiego,** nie zalicza się zaś lat, opłacanych składkami do kas emerytalnych państw zaborczych, nawet gdy zainteresowany funkcjonarjusz lub wojskowy przekazał następnie prawa swe do tych składek na rzecz Państwa Polskiego, przekazanie bowiem praw nie jest równoznaczne z rzeczywistem uiszczeniem, które ma na myśli art. 7 ustęp 1. ustawy emerytalnej. Z tych samych względów nie może być wliczony do przewidzianego w tym przepisie okresu 35-letniego czas służby państwowej polskiej odbytej, przed 1 października 1923 r., za który funkcjonarjusz, czy też wojskowy nie opłacał składek emerytalnych.

Szef Biura Personalnego

(—) Dr. A. Owsionka.

167.

Ministerstwo
Wyznań Religijnych i Oświecenia
Publicznego
w Warszawie.

OKÓLNIK

z dnia 15 października 1931 r. Nr. I-W. F. 4095/31.

w sprawie ćwiczeń śródlekcyjnych.

Do Kuratorjów Okręgów Szkolnych, Śląskiego Urzędu Wojewódzkiego (Wydział Oświecenia Publicznego), Liceum Krzemienieckiego, dyrekcyj i kierownictw wszystkich kategoryj szkół, podległych Ministerstwu Wyznań Relegijnych i Oświecenia Publicznego.

Do wiadomości mojej doszło, że w związku z pojawiającemi się w ostatnich czasach poniekąd sprzecznemi poglądami naukowemi na fizjologiczny akt oddychania, tu i ówdzie zaniechano zwyczaju wykonywania tak zwanych ćwiczeń oddechowych, śródlekcyjnych. Ponieważ istotę ćwiczeń śródlekcyjnych stanowią nie głębokie wdechy i wydechy, lecz rozluźnienie napiętych mięśni ucznia, przeto mając na względzie zdrowie dziatwy i młodzieży szkolnej, w sprawie tej zarządzam, co następuje:

1. ćwiczenia śródlekcyjne — które tak powinno się odtąd nazywać, — należy wykonywać możliwie we wszystkich lekcjach;
2. przypominać o potrzebie wykonania tych ćwiczeń powinien albo dodatkowy dzwonek w szkole, albo polecenie nauczyciela, prowadzącego lekcję;
3. przed ćwiczeniami należy otworzyć — o ile lekcja nie odbywa się przy otwartych oknach — jedno lub dwa okna;
4. na dany przez dyżurnego lub innego ucznia znak, uczniowie wstają ze swych miejsc w ławkach lub między ławkami, wyprostowują się, wykonywują kilka (3—5 wdechów i wydechów, niezbyt głębokich, aby nie doznać zawrotów głowy, oraz w celu rozruszania się, kilka niezbyt złożonych ćwiczeń gimnastycznych, n. p. w rodzaju skłonu ku przodowi, ku tyłowi i w obie strony, ruchów obrotowych ramionami i t. p.;
5. po wykonaniu tych ćwiczeń uczniowie znajmują swe miejsca.

Cały ten zabieg, trwający nie więcej ponad półtorej do dwóch minut, wykonany przy dopływie świeżego powietrza do klasy, powinien przyczynić się do poprawy krążenia krwi w or-

ganiźmie ucznia, do rozluźnienia mięśni, znajdujących się w stanie skurczu w związku z długotrwałem siedzeniem, zwłaszcza przy napiętej uwadze. Poprawa krążenia krwi w całym organiźmie, a więc i w mózgu, niewątpliwie odbije się na lepszej jego czynności, na zwiększonej wydajności pracy umysłowej ucznia.

Podsekretarz Stanu.
(—) **K. Pieracki.**

(Przedruk z Dziennika Urzędowego Min. W. R. i O. P. Nr. 11 r. 1931 poz. 129.)

168.

Ministerstwo
Wyznań Religijnych i Oświecenia
Publicznego.

Nr. I WF-8021/31. Warszawa, dnia 17 listopada 1931 r.

W sprawie stroju ćwiczebnego dla dziewcząt.

W uzupełnieniu okólniku Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 10. stycznia 1928 r. Nr. O. H. Fiz. 28/28 w sprawie stroju ćwiczebnego młodzieży szkolnej (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. Nr. 1 z roku 1928 poz. 22) Ministerstwo zezwala na wprowadzenie do szkół i oddziałów żeńskich w szkołach następujących zmian przepisowego ubrania ćwiczebnego dla dziewcząt pod warunkiem jednak zachowania jednolitości ubioru w całej klasie:

1. Białą koszulkę trykotową można zastąpić białą bluzeczką płócienną z krótkiemi rękawkami, okrywającem pachy ćwiczącej. Bluzeczka powinna być sporządzona z polskiego płótna jedwabnego, długość jej od pasa w dół wynosić powinna 20 cm, — pas i lamowanie niebieskie.
2. Dopuszczalne są szarawarki koloru czarnego. Długość szarawarków: 10 cm. ponad kolana, szerokość u dołu: 40 cm.; szarawarki lekko nadmarszczone, ściągnięte nad kolanami na gumę.

Podsekretarz Stanu:
(—) **Pieracki.**

169.

OKÓLNIK

Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego

z dnia 25 kwietnia 1931 r. Nr. I. Prez. 3162/31

w sprawie pomocy w pracach Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego nad „Słownikiem geograficznym Państwa Polskiego".

Do dyrekcyj i kierownictw oraz nauczycielstwa wszystkich kategoryj szkół, podległych Ministerstwu Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

W styczniu r. b. przystąpiło Polskie Towarzystwo Krajoznawcze do wydania „Słownika geograficznego Państwa Polskiego" (Warszawa, ul. Karowa 31) i w tym celu wyłoniło Komitet Redakcyjny, złożony z przedstawicieli nauki. Potrzeba takiego Słownika, który byłby Encyklopedją Ziem Polskich i dawał wyczerpujące informacje o wszystkich osiedlach ludzkich, górach, rzekach, jeziorach i t. p. na terenie całej Rzeczypospolitej, stała się niezbędna zarówna dla instytucyj tak państwowych jak i niepaństwowych. Rozpoczęto już prace przygotowawcze. W celu nawiązania kontaktu z poszczególnemi ośrodkami w kraju organizuje się przy pomocy instytucyj naukowych Komisje Regionalne, które mają współpracować z naczelnemi organami redakcyjnemi „Słownika" na terenie danego województwa. Ażeby jednak praca Komisyj Regionalnych mógła dać wyniki niezbędne dla opracowania „Słownika", muszą z Komisjami współpracować ci wszyscy, którzy dzięki znajomości warunków miejscowych w okolicy, którą zamieszkują, mogą w pracy nad „Słownikiem" służyć cenną pomocą.

Do zadania tego szczególnie powołani są nauczyciele, którzy do tak epokowej pracy, jaką jest wydawanie „Słownika geograficznego Państwa Polskiego", powinni odnieść się z całem zrozumieniem. Chodziłoby tu w pierwszym rzędzie o dostarczenie Komisjom Regjonalnym zupełnie wyczerpującego wykazu nazw miejscowych i geograficznych tej gminy, w której nauczyciel wykonywa swą pracę zawodową. Komisje Regionalne dostarczą w tym celu odpowiednich instrukcyj i wskazówek. W pracy tej mogliby wziąć udział także uczniowie klas wyższych i wszelkie koła i organizacje młodzieży, którym w ten sposób da się możność pracy interesującej i pożytecznej.

Mam nadzieję, że nauczycielstwo pojmie potrzebę i znaczenie stworzenia dzieła tak niezbędnego i poprze gorąco pracę Komisyj Regionalnych, niosąc im pomoc we wszelkich ich poczynaniach.

Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego:

(—) **Sł. Czerwiński.**

Śląski Urząd Wojewódzki
Wydział Oświecenia Publicznego.

Katowice, dnia 21 grudnia 1931 r.

Podając do wiadomości powyższy okólnik Ministerstwa Wyznań Relegijnych i Oświecenia Publicznego Wydział O. P. zaznacza, że tego trudnego zadania podjęło się na Śląsku Towarzystwo Przyjaciół Nauk w kontakcie z Muzeum Śląskiem i z szeregiem innych stowarzyszeń naukowych, które zgłosiły współpracę i do specjalnej stałej Komisji wysłały delegatów.

Zadaniem tej Komisji Regjonalnej jest skupienie współpracowników dla badań terenowych w danym okręgu i zebranie z ich pomocą wszystkich niezbędnych materjałów. Do tego konieczna jest pomoc i współpraca tych, którzy zarówno ze względu na swą działalność bądź teoretyczną, bądź praktyczną mogą się interesować należytem opracowaniem „Słownika" i przynieść wielką pomoc w tworzeniu tego trudnego dzieła, mającego się stać skarbnicą wszelkich wiadomości o Śląsku i o całej Polsce. To też Wydział Oświecenia Publicznego żywi nadzieję, że Nauczycielstwo śląskie nie odmówi swej pomocy w przygotowaniu tego trudnego, lecz niezbędnego dzieła o Polsce, o jej życiu i jej kulturze, jej siłach, bogactwach i wartościach.

Pierwszem etapem jest zebranie wszystkich nazw geograficznych, występujących na terenie danej miejscowości według kwestjonarjusza, który chętnym do pracy na żądanie prześle Komisja Regjonalna.

Nadmienia się, że ze zgłoszeniem współpracy lub po wszelkie informacje należy się zwracać pod adresem: **Katowice „Słownik Geograficzny", Muzeum Śląskie.**

Za Wojewodę:
(—) Dr. **Ręgorowicz,**
Naczelnik Wydziału.

170.

Ministerstwo
Wyznań Religijnych i Oświecenia
Publicznego.

Nr. I WF-8193/31. Warszawa, dnia 28 października 1931 r.

W sprawie Kina objazdowego.

Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego poleca uwadze i pomocy Kuratorjów Okręgów Szkolnych, Inspektoratów Szkolnych, Dyrekcyj i Kierownictw szkół i zakładów naukowych działalność kina objazdowego, wyświetlającego w b. roku szkolnym filmy harcerskie.

Kino wyświetla filmy: „Pan Prezydent Rzeczypospolitej w obozie harcerskim wśród dziewcząt", „Życie dziewcząt w obo-

zie harcerskim", „Wszechsłowiański zlot harcerstwa w Pradze", „Fragmenty Międzynarodowego zlotu St. Harcerzy w Kandersteg (Szwajcarja)". „Pan Prezydent Rzeczypospolitej w towarzystwie Wojewody Śląskiego w żeńskim obozie w. f. w Istebnej", „Poświęcenie stanicy harcerskiej na Buczu (Śl. Ciesz.)", „Przygody na Alasce".

Podsekretarz Stanu:
(—) **Pieracki.**

171.

Śląski Urząd Wojewódzki
Wydział Oświecenia Publicznego

L. O. P. IV-1462/7. Katowice, dnia 5 listopada 1931 r.

Do
Kierownictw Dokształcających Szkół wiejskich
w Województwie Śląskiem.

W sprawie wynagrodzenia nauczycieli i kierowników dokształcających szkół wiejskich.

Śląska Rada Wojewódzka ustaliła uchwałą z dnia 30 października 1931 r. L. dz. R. W. 726/1. następujące normy wynagrodzenia za naukę i za kierownictwo dokształcających szkół wiejskich:

Na rok szkolny 1931/32, ustala się następujące normy wynagrodzenia za naukę i kierownictwo dokształcających szkół wiejskich:

a) Za każdą klasę z 4 godzinami nauki tygodniowo otrzymuje kierownik 9 zł. miesięcznie.
b) Jako wynagrodzenia nauczycieli za naukę ustala się 16 zł. miesięcznie za każdą godzinę nauki tygodniowo w rachunku miesięcznym.
c) Wynagrodzenie to jest płatne jednorazowo z dołu po ukończeniu nauki w dokształcających szkołach wiejskich, przyczem okresy czasu dłuższe niż ½ miesiąca liczy się za cały miesiąc, krótsze niż ½ miesiąca za ½ miesiąca.

Wynagrodzenie za kierownictwo płatne jest tylko za okres udzielania w szkole nauki.

Za Wojewodę:
(—) **Dr. Ręgorowicz,**
Naczelnik Wydziału.

172.

Śląski Urząd Wojewódzki
Wydział Oświecenia Publicznego.

L. O. P. -III-3303. Katowice, dnia 1 grudnia 1931 r.

W sprawie Centralnych pracowni dydaktycznych przy Muzeum Oświaty i Wychowania w Warszawie.

Z polecenia Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Nr. II-S-22097/31 z dnia 14 listopada 1931 r. Wydział Oświecenia Publicznego podaje do wiadomości dyrekcjom i nauczycielstwu szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli w Województwie Śląskiem, że przy Muzeum Oświaty i Wychowania w Warszawie (ul. Hoża Nr. 88) uruchomione zostały p. n. Centralnych Pracowni Dydaktycznych następujące pracownie dydaktyczne:

1. pracownia języka polskiego,
2. „ jęz. nowożytnych obcych (franc., ang., niem.)'
3. „ filologji klasycznej.
4. „ historji,
5. „ geografji.
6. „ biologji,
7. „ chemji,
8. „ fizyki,
9. „ matematyki,
10. „ pracy ręcznej,
11. „ wychowawcza.

Celem powyższych pracowni jest udzielanie zgłaszającym się osobom fachowych porad, wskazówek i objaśnień w zakresie dydaktyki danego przedmiotu, jak również pokaz ćwiczeń, przyrządów i pomocy naukowych, oraz wzorowych urządzeń szkolnych z uwzględnieniem dostosowania ich do odmiennych warunków pracy i pomieszczeń zainteresowanych zakładów.

Kierownikami poszczególnych pracowni są instruktorzy ministerjalni odnośnych przedmiotów, mianowicie: polonistycznej — p. dr. Szyszkowski, filologji klasycznej — p. Dąbrowski, języków nowożytnych — pp. Dewitzowa (germ. i angl.) — Nieniewska (franc.), historji — p. dr. Mrozowska, geografji — p. Wuttke, biologji — p. Gemborek, chemji — p. Harabaszewski, fizyki — dr. Gawecki, matematyki — p. Bielecki, pracy ręcznej — p. Buczkowski, pracowni zaś wychowawczej — p. wizyt. min. J. Michałowska. Nadto w pracowniach dyżurują stale specjalni asystenci.

Pracownie wymienione pod 1, 2, 3, 4, 11 otwarte są codziennie (z wyjątkiem niedziel i świąt) od godz. 17 do godz. 18 min. 30, natomiast w soboty — od godz. 13 min. 30 do godz. 15.

Pozostałe pracownie otwarte są codziennie (z wyjątkiem niedziel i świąt) od godz. 17 min. 30 do godz. 19, w soboty zaś od godz. 14 do godz. 15 min. 30.

Ze względu na duże korzyści dla nauczycielstwa i szkół, jakie mogą być osiągnięte ze zwiedzania pracowni przez fachowe siły nauczycielskie i dyrektorów szkół, Wydział Oświecenia Publicznego zachęca gorąco dyrekcje i nauczycielstwo do pozostawania w kontakcie z Centralnemi Pracowniami Dydaktycznemi.

Za Wojewodę:
(—) **Dr. Ręgorowicz,**
Naczelnik Wydziału Oświecenia Publicznego.

173.

Śląski Urząd Wojewódzki
Wyznań Religijnych i Oświecenia
L. O. P. IV-1249/1. Katowice, dnia 30 listopada 1931 r.

OKÓLNIK

Do
Kierownictw wszystkich szkół zawodowych
w Województwie Śląskiem.

Wobec tego, że zdarzają się wypadki, że szkoły używają w korespondencji niedokładnych nazw szkół, polecam, by szkoły tak na blankietach, jak i na pieczęciach urzędowych używały nazw według brzmienia odpowiednich zarządzeń lub koncesji.

Za Wojewodę:
(—) **Dr. Ręgorowicz,**
Naczelnik Wydziału.

174.

Śląski Urząd Wojewódzki
Wydział Oświecenia Publicznego.
L. O. P. I-3257/1. Katowice, dnia 7 grudnia 1931 r.

W sprawie wypłaty pensji za order „Virtuti Militari" za rok 1932.

Ministerstwo Skarbu pismem z dnia 5. XI. 1931 r. L: D. VII. 1411/1/31 podaje do wiadomości, że pensja orderowa, przypadająca kawalerom orderu „Virtuti Militari" za rok 1932, ma być wypłacona jednorazowo w pełnej wysokości w terminie począwszy od dnia 2 stycznia 1932 r. na zasadach ustalonych zarządzeniem z dnia 4 marca 1929 r. L. D. VII. 313/2 (L: O. P. I-3257/1 z 7. XII. 1931 r.).

Za Wojewodę:
(—) **Dr. Ręgorowicz,**
Naczelnik Wydziału.

175.

RUCH SŁUŻBOWY

Wydział Oświecenia Publicznego:

Pozostający w stanie nieczynnym okręgowy wizytator Wincenty **Ogrodziński** został przeniesiony w stan spoczynku z dniem 31 października 1931 r. (Nr. BP. 7409/31).

Szkolnictwo średnie ogólnokształcące:

Przeniesieni:

Dr. Kazimierz Popiołek z Państw. gimnazjum im. Osuchowskiego w Cieszynie do Państw. gimnazjum w Rybniku, Dr. Stanisław Udziela z Państw. gimnazjum mat. przyr. w Cieszynie do Państw. gimnazjum w Rybniku.

Zwolnieni:

Czyżewski Adam, nauczyciel tymczas. Państwowego gimnazjum w Pszczynie. Gajda Józef, nauczyciel tymczas. Państw. gimnazjum w Pszczynie. Mandecki Stanisław, nauczyciel tymczas. Państw. gimnazjum w Rybniku.

Przeniesieni w stan spoczynku:

Rosenfeld Otton, nauczyciel Państw. gimnazjum z językiem wykład. niemieckim w Bielsku.

Szkolnictwo powszechne.

Przeniesieni:

Szymański Stanisław z Niedobczyc I do Niedobczyc II. Wierzbowski Roman z Rydułtowych II do Rydułtowych I. Kamiński Józef z Piec do Popielowa II. Polończyk Wiktor z Żor do Niewiadomia. Krasówka Wiktorja z Rydułtowych II do Rydułtowych III. Siegmundówna Teresa z Orzegowa do W. Hajduk. Kaznowski Witold z Rydułtowych II do Rydułtowych III. Mauthe Jakób z Mikołowa do Katowic. Waciński Antoni z Kamieńca do Opatowic (Tarn. Góry). Stysińska Janina z Bogucic do Kuratorjum Lwowskiego. Choczaj Tomasz z Lipin do Brzozowic Poppe Konrad z Olzy do Chudowa. Jeleń Jan z Brzezinki do Mysłowic.

Przeniesieni w stan spoczynku:

Gara Stanisław z Czechowic z dniem 31. X. 1931. Rosner Róża z Katowic z dn. 1. X. 1931. Krupa Józef z Drogomyśla z dn. 31. X. 1931. Feruka Matylda z Cieszyna z dn. 31. X. 1931. Bienkowska Emilja z Kalet z dn. 1. X. 1931.

Zwolnieni:

Stanisława Małgorzata Frankówna z Wielkich Piekar, art. 69 i 71. Wiercińska Jadwiga z Świętochłowic. Elżbieta z Kręcinów Ścigalska z Kochłowic z powodu zawarcia związku małżeńskiego. Marta z Czakańskich Haydukowa z Świętochłowic z pow. zaw. zw. małż. Małgorzata z Schmidtów Górkiewiczowa z Chebzia z pow. zaw. zw. małż. Janina z Brodów Betlejowa z Siemianowic z pow. zaw. zw. małż.

Anna z Budnych Domagałowa z Rogoźnej z pow. zaw. zw. małż. Antonina z Witków Dylska z Przegędzy z pow. zaw. zw. małż. Florentyna z Królów Pawlusowa z Brzezin z pow. zaw. zw. małż. Gabrjela z Kudlów Gawlikowska z Katowic z pow. zaw. zw. małż.

Mianowani:

Śmieja Jerzy w Droniowicach Wielkich. Szurman Józef w Wielkich Hajdukach III. Charaszkiewiczówna Stefanja w Wielkich Piekarach III. Krzysik Albin w Nowym Bytomiu I. Wołek Władysław w Katowicach-Bogucicach. Namysłowski Józef w Kamieniu. Faksianka Elżbieta w Jaworzynce. Kwiczalanka Emilja w Mysłowicach. Grzywkówna Szarlota w Katowicach-Załęże. Kolaszówna Elżbieta w Rybniku. Zonychcianka Aurelja w Radzionkowie. Kudela Władysław w Lublińcu. Janik Józef w Gorzyczkach. Michalikówna Hildegarda w Kopciowicach.

176.
ORGANIZACJA SZKÓŁ.

Wydział Oświecenia Publicznego przyznał z dniem 1 lutego 1932 r. szkole powszechnej I. w Niedobczycach dziewiąty etat, systemizując równocześnie tę szkołę jako 7-klasową z 2 równoległemi oddziałami.

(L. O. P. I-1010/13).

177.
KONKURSY.

Wydział Oświecenia Publicznego Śląskiego Urzędu Wojewódzkiego ogłasza niniejszem konkurs na następujące posady:

1) Kierownika 8-klas. publicznej szkoły powszechnej III w **Wielkich Piekarach.**
2) Kierownika 3-klas. publicznej szkoły powszechnej III w **Roździeniu-Szopienicach** (Borki) — mieszkanie służbowe.
3) Kierownika 5-klas. publicznej szkoły powszechnej w **Dębieńsku Wielkiem,** powiatu rybnickiego.
4) Kierownika 6-klas. publicznej szkoły powszechnej I w **Mszanie,** powiatu rybnickiego — stanowisko organicznie połączone z organistostwem.
5) Kierownika 2-klas. publicznej szkoły powszechnej w **Kłodnicy,** powiatu katowickiego.

Podania należycie udokumentowane należy wnosić drogą służbową do Wydziału Oświecenia Publicznego w Katowicach w terminie 4-tygod. od daty ukazania się niniejszego numeru Dziennika Urzędowego.

178.

KOMUNIKATY.

Konferencje informacyjne dla nauczycielstwa, ubiegającego się o dopuszczenie do egzaminu wstępnego na W. K. N.

W terminie od 28 do 30 grudnia 1931 r. Kuratorja Okręgów Szkolnych w siedzibach Wyższych Kursów Nauczycielskich organizują konferencje dla kandydatów do egzaminu wstępnego na Wyższe Kursy Nauczycielskie w roku 1932/33. Konferencje te nie mają charakteru obowiązkowego.

Celem konferencyj o charakterze wyłącznie informacyjnym jest udzielenie uczestnikom wyjaśnień, tyczących się metod pracy na kursie i zakresu wymagań przy egzaminie wstępnym, omówienie bibljografji, w szczególności książek wskazanych do egzaminu, oraz udzielenie informacyj, tyczących się sposobu przeprowadzenia egzaminu wstępnego i metody pracy na Wyższym Kursie Nauczycielskim.

Spis konferencyj obejmuje poniższa tabela.

L. p.	Siedziba W. K. N.	Bliższy adres	Konferencja z grupy przedmiotów	Uwagi
1	Kraków	Wawel 9	hum. (język polski — język niem i j. polski historja)	Zapisy na konferencje przyjmują wymienione Dyrekcje W. K. N. w terminie do dnia 15. grudnia 1931 r. Dyrekcje W. K. N. udzielać będą równ. wszelkich informacyj zgłaszającym się na konferencje.
2	Lwów	ul. Zielona 10	geogr. — przyroda	
3	Toruń	ul. Sienkiewicza Nr. 38	humanist i fizyko — matemat.	
4	Poznań	ul. Garncarska 7	wychowania fizyczn. i śpiewu	
5	Warszawa	Jezuicka 4	fizyko — matemat. geograf. — przyrodn. human. (jęz. polski historja)	
		Górczewska 8	robót ręczn. i rysunku	
6	Wilno	W. Pohulanka 23	pedagog.	
7	Mysłowice	ul. Seminaryjna 8—10 (państw. sem. naucz. m.)	robót ręcznych i rysunku	

Walka o Ziemię Cieszyńską.

Wydział Oświecenia Publicznego zaleca książkę p. t. „Walka o Ziemię Cieszyńską" w latach 1914 do 1920, Pamiętniki nakładem własnem Klemensa Matusiaka do bibljotek szkolnych i nauczycielskich.

W sprawie warsztatów niewidomych.

W związku z ogłoszeniem w tut. dzienniku Nr. 7/8 z 15-go sierpnia 1931 r. str. 294 Wydział Oświecenia Publicznego uprasza na podstawie reskryptu Ministerstwa Robót Publicznych z 17. IX. br. L. I-2379 o uwzględnienie w miarę możności przy zakupach wyrobów warsztatów Zjednoczenia Pracowników Niewidomych Rz. P., składających się z wytworów wiklinowo-meblarskich, torebkowych, szczotkarskich i innych produkowanych przez niewidomych w warsztatach istniejących w Warszawie, ul. Leszno 142/144".

179.

WYDAWNICTWA

Nadesłane książki i czasopisma:

J. Tor, Podręcznik do nauki rysunku — Mysłowice 1931 — nakładem autora.

Część I — Plastyka w szkole: 1) Studjum kształtu, 2) studjum światłocienia, 3) studjum barwy, 4) problem dekoracji, 5) studjum postaci ludzkiej i zwierzęcej, 6) martwa natura i rysowanie i malowanie w pełnem powietrzu.

Część II — Sztuka dziecka: 1) Psychologja rysunku dziecka, 2) rozkład materjału, 3) uzasadnienie rozkładu materjału, 4) ekspresja, 5) reprodukcja, 6) kompozycja, 7) dekoracja, 8) przykłady lekcyj, 9) wskazówki praktyczne. — 30 tablic.

Przegląd Pedagogiczny — Nr. 31—33 — Warszawa 1931.

Ogniskowiec — Nr. 18—19 — Katowice 1931.

Młody Polak — Nr. 18—20 — Katowice 1931.

180.

CZĘŚĆ NIEURZĘDOWA.

Dr. JAN KUCHTA.

DZIECKO
w „fazach rozwojowych" od 5 r. — 19 r. życia.

(Streszczenie referatu, wygłoszonego na kursie pedagogicznym dla nauczycieli szkół zawodowych w Katowicach w dniu 17 listopada 1931 r.).

1. Wstęp.

„Faza rozwojowa" dziecka tego lub owego nie jest ściśle związana z **„latami życia"**, które też nie mogą być podstawą podziału na „fazy rozwojowe". Rozwój bowiem u jednej jednostki przebiega wcześniej u jednej później, u tej tak, a u drugiej zgoła inaczej.

To też „podstawą podziału“ na fazy, u mnie, są raczej „zespoły cech psychicznych“, względnie „stan organizacji psychicznej“ — „swoisty“ — w danym okresie rozwojowym.

Podziały na „fazy“ są u różnych autorów, różne.

Vermeylen odróżnia takie 4 okresy:

Okres I 0 — 3 lata „pierwsze“ dziecięctwo.
„wczesne“
„ II 3 — 7 lat „drugie“ dziecięctwo
„średnie“
„ III 7 — 12 lat „trzecie“ dziecięctwo
„późne “
„ IV 12 — 16 lat dojrzewanie
„ V 16 — 18 lat dojrzewanie — adolescencja.

Dr. Baley: 1) od 12 — 14-tego „przedpokwitanie“,
2) od 14 — 17-tego lepiej „pokwitanie“ — pubertas,
3) od 17 — 18-tego i dalej „okres młodzieńczy“.

Tumlirz: lata od 12 roku — 19-tego i dalej.... dzieli nadto na:
11 lat — 14 lat przedpokwitanie (Vorpubertät) — (także u innych „okres przekory“),
14 lat — 17 lat Pokwitanie (Pubertät,
17 lat — w górę — Adolescencja (Młodzieńczość).

Programy:

Zakres materjału: 6 — 7 lat mniejszy; „okres pierwszego zastoju“ (N. syntetyczne),
Zakres materjału: 7 — 12 lat większy „okres rozwoju psychicznego“ (N. epizodyczne),
Zakres materjału: 13 — 14 lat b. mały „okres przełomowy“; zastój w rozwoju sprawności myślowej,
Zakres materjału: 15 — 18 lat większy „okres równowagi.

2. Dziecko do 7-go roku życia.

W dzieciństwie można wyróżnić takie fazy: „wczesne“ dzieciństwo, „średnie“ i „późniejsze“. Do szkoły przychodzi dziecko w okresie „średniego dziecięctwa“, stąd też od tego okresu rozpoczynam jego charakterystykę.

Gdy chodzi o charakterystykę dziecka do siódmego roku życia, a raczej o to, co jest niejako najistotniejsze i najbardziej charakterystyczne dla „całokształtu życia“ dziecka w tej fazie rozwojowej, psychologja na razie dysponuje niewielkim materjałem danych, jak słusznie zauważa Spranger w dziele „Psychologie des Jugendalters“. Lipsk 1924 (II w. 1931).

Ujmijmy jednak, to co jest, z takiego zasadniczego punktu widzenia: „Jaki jest stosunek dziecka, w tej fazie rozwojowej, do

„rzeczywistości", (względnie tego, co dlań „rzeczywistość" oznacza). Nadmienić zaś trzeba, że „rzeczywistość", jako podłoże „przeżyć" nie jest czemś stałem i niezmiennem dla jednostki, tylko pozostaje w ścisłym związku z **„organizacją duchową" przeżywającego rzeczywistość.** Dziecko, i to w samem zaraniu naszych rozważań ustalić musimy, „żyje w innym świecie, jak my", chociaż równocześnie żyje w tym samym świecie, co my.

Ujmując całokształt życia duchowego dziecka od 3 — 7-go roku życia, zwykliśmy podawać jako cechę najbardziej charakterystyczną dziecka w tej fazie rozwojowej szczególnie żywą wyobraźnię dziecka, wczuwanie się we wszystko, co je otacza, i animizm polegający na ożywianiu nawet martwych przedmiotów i napełnianiu ich duszą, na wzór ludzki.

Ale jest to charakterystyka trochę błędna, bo mówiąc o „wyobraźni" dziecka, wkładamy w nią coś, czego tam naprawdę niema: „różnicę, względnie pojęcie różnicy między wyobraźnią a rzeczywistością, jakieś niepowiązanie tych sfer, marzycielskość. A tam niema tego rozdwojenia i to jest najbardziej charakterystyczne właśnie. To co dla nas wydaje się „Fantazją", przedstawia dla dziecka wartość rzeczywistą, tak poważnie pojęta, jak dla nas nasza „najprawdziwsza rzeczywistość". Nie uznaje więc dziecko tego kontrastu między wyobraźnią a rzeczywistością, który się nam nieubłaganie narzuca, gdy z świata przeżyć własnych patrzymy w świat przeżyć dziecka. Jego wyobraźnię w tej fazie rozwojowej cechuje monizm w przeciwieństwie do dualizmu wyobraźni późniejszych faz rozwojowych i naiwność, w przeciwieństwie do sentymentalizmu, późniejszych faz.

Dziecko w tym okresie „wżywa się" zupełnie w świat zjawisk, który je otacza, w świat ludzi i rzeczy, które spostrzega; wplata się w nie niejako. Nie umie się im świadomie przeciwstawić, jako odrębna dla siebie istota, jakkolwiek z godziny na godzinę odczuwa ból z powodu deptania (determinowania) niejako „własnej jaźni" (Ichbeeinträchtigung). Ale ten ból, to nie ból w rodzaju („Weltschmerzu") bólu do świata wogóle. Duchowy własny świat wewnętrzny, cudzy świat duchowy i martwy świat otaczający — jeszcze się nie rozczłonkowały i nie rozerwały na odrębne światy w jego świadomości.

Ale i ta cała charakterystyka jeszcze jest trochę przesadzona, że się tak wyrażę, chcąc odrazu jaskrawo podkreślić, o co mi chodzi. W rzeczywistości życie dziecka nie jest czysto monistycznem stapianiem się z „mającemi dlań znaczenie" wycinkami otaczającego świata. Także dziecko przeżywa bowiem od jaknajwcześniejszych chwil swego żywota kontrast pewien, między tem do czego ze swej strony, naiwnie, uduchowiając wszystko i popędowo niejako, dąży — a tak zwanym realnym biegiem życia, a dalej żądaniami (postulatami) świata dorosłych, którzy wdzie-

rają się w jego świat niejednokrotnie i to w różnych jego dziedzinach.

A dalej: dziecko ustosunkowuje się do tego drugiego świata, nie jako czegoś co tylko ból sprawia i nie negatywnie t. j. odtrącając go, ale wprost przeciwnie — dziecko skierowuje się ku niemu coraz bardziej i podąża ku niemu wprost w sposób coraz bardziej stanowczy.

Podczas gdy więc dla nas istotę przeżywania „kontrastu między wyobraźnią a rzeczywistością", który widzimy stanowi romantyczna, sentymentalna tęsknota za przeszłością lub za tem, czego niema, dla dziecka jego istota tkwi w pełnem radości odkrywaniu i podążaniu naprzód za tem właśnie. Jest to przeżywanie kontrastu z biegunowo przeciwnego punktu widzenia.

Źle więc patrzyliśmy dotychczas na stosunek dziecka do tych rzeczy i to uniemożliwiało nam poznanie psychologji dziecka. Bo gdy patrzę przez płot na ogród sąsiada, to widzę jego posiadłość zgoła inaczej, jakby on musiał widzieć moją, gdyby do mnie patrzył, jak trafnie podkreśla Spranger.

I z tego powodu właśnie już nigdy tak dobrze i naprawdę nie zrozumiemy struktury duchowej dziecka, bo.... staliśmy się już za.... dojrzali.

Pozostaje omówienie ustosunkowania się dziecka „do tego' co je otacza". **„Środowisko"** dziecko tworzy samo na drodze „selekcji", której podstawą jest swoiste, dziecięce wartościowanie. Ta właśnie selekcja jest przyczyną tego, że wiele rzeczy w „środowisku" tak stworzonem „istnieje" dla dziecka, i „ma dlań znaczenie", jakkolwiek dla nas, one albo nie istnieją wprost, albo nas nie obchodzą. I naodwrót: dla dziecka nie istnieje wiele rzeczy, jakkolwiek my myślimy, że przecież muszą dla dziecka istnieć, bo niejako leżą mu wprost „przed oczyma".

A teraz krótko jeszcze należy zwrócić uwagę na stosunek dziecka do najogólniejszych form ujmowania rzeczywistości t. j. **do czasu i do przestrzeni,** do których przecież dziecko ustosunkowuje się zgoła inaczej, jak człowiek dorosły.

Przestrzeń dla dziecka układa się z dwu sfer właściwie: jednej: „rozpościerającej się dokoła jaźni, dobrze znanej i jednoznacznie zapełnionej t. zw. sfery centralnej" i drugiej: „dużej połaci", którą można wypełnić ulubionemi tworami świata wewnętrznego.

Sfera centralna jest przedmiotem bardzo intensywnego zainteresowania się nią. Każdy chociażby najdrobniejszy szczegół, jest w niej znany i bardzo wielu, blizkiemi ogromnie, nićmi, powiązany z własną jaźnią. Nigdy w życiu żadnego odcinka przestrzeni, nie zdołamy poznać tak intensywnie, jak tego właśnie, w okresie dziecięctwa. Z jakiem to bowiem przejęciem bada dziecinny „odkrywca", ten właśnie jeden jakiś kąt izby.... tak mu

dokładnie znany. Częsta zmiana miejsca dlatego powoduje wprawdzie rozwój duchowy i dojrzewanie, ale nigdy nie jest źródłem „pogłębiania rzeczy“, przeciwnie grozi niebezpieczeństwem powierzchowności“. Zawcześnie nie wolno zrywać dlatego tych „pierwszych nici życiowych“ wiążących z dziecięcem pierwotnem, zasadniczem środowiskiem“.

Gdy chodzi teraz o **„czas“**, to nie pojmuje go dziecko tak, jak my, jako powiązane nieubłagane poruszanie się nasze i wszystkiego, co istnieje w pewnej linji, z której ani punkt jeden, nie wróci nigdy z powrotem, a które — dla żyjącego, jako przedmiotu, kiedyś nagle urwie się i zniknie w ciemności. Dla dziecka jest to szereg, początkowo niepowiązanych i w sobie nieskończonych momentów, z których jednak każdy jest tak intensywnie wykorzystywany, że świadomość jego biegu i niepowracalności wprost odpada tu.

A kiedy nagle zaczyna się czas inaczej pojmować, to to jedno metafizyczne przeżycie jest już wskaźnikiem końca dziecięctwa i budzenia się duszy, często zresztą nawet nagłego.

A wtedy chociaż to, co jest — jest temsamem, przeżywa się je już zgoła inaczej, chociaż przedtem, w dany sposób, było już i sto razy przeżywane.

(Adolf Stahr, — śmierć matki; — myśl, że właśni rodzice mogą umrzeć, nie przeszła mu nigdy przedtem, teraz fakt wywołał ją — a z nią uczucie skończonności wszystkiego wogóle — jako twarda rzeczywistość zjawia się w jego świadomości).

Uczucie „nieskończoności momentu“ („czasu“), które tak istotnie należy do szczęścia okresu dziecięctwa — później niestety mija. Z jego zniknięciem, „mija też dziecięctwo“, a rozpoczyna się okres dojrzewania. Na miejsce „naiwności“ — wstępuje „sentymentalizm“.

Ale nietylko formy czasu i przestrzeni, lecz także „treść“ tych „form ujmowania świata“ jest u dziecka inna.

Prawa przyrody nie są mu znane nawet w swej najbardziej popularnej postaci.

Dziecko nie umie ocenić w danej chwili ani sił własnych, ani obcych, (sześcioletnie dziecko zgoła poważnie i realnie podejmuje zamiar wybudowania nad jeziorem swemi rękoma prawdziwego okrętu, o normalnej wielkości). Rezygnacji z zamiaru, także później, nie bierze sobie do serca w sposób zbyt bolesny. Oczywiście mam tu na myśli rezygnację, będącą skutkiem tego nieliczenia się z własnemi siłami.

Dziecko nie myśli nadto nigdy o duchowych stanach otaczających ludzi, ani nie zastanawia się ex post nad niemi, o ile one wprost nie zwracają się ku jego małemu „ja“, jako środkowemu punktowi świata“. Jego psychologia afektów i formy motywacji są względnie bardzo prymitywne. (Por. Bühlerowa: „Das Märchen ....“ Leipzig 1918).

Niema w końcu, tembardziej w tej fazie rozwojowej, miejsca' u dziecka refleksja nad własną duszą (własnem życiem duchowem) — chyba, że wywołają ją sztucznie i przedwcześnie, wyraźne wskazania ze strony pietystycznego otoczenia, względnie oddziaływania wychowawcze i nacisk w tym kierunku.

Tak właściwie w najogólniejszych zarysach przedstawia się psychika dziecka w okresie średnim dziecięctwa — mniej więcej do 7-go roku życia.

Nauczanie w tym okresie musi być **„epizodyczne“**, a nie „systematyczne“, bo wymaga tego „struktura umysłu dziecka“, o której zaraz obszerniej mówić będę.

Nadto „zakres materjału“ w klasie I-ej (6—7 lat) musi być niewielki, bo jest to właściwie pierwszy okres zastoju w rozwoju psychicznym, a nadto wymaga tego „nowe środowisko“, do którego się dziecko jeszcze nie przyzwyczaiło.

Gdyby chodziło specjalnie o strukturę umysłu dziecka w tym okresie, której poznanie dla badań programowych jest ważne, to zbadał ją Piaget w swych pracach p. t.: „Mowa i myślenie u dziecka“, „Sąd i rozumowanie dziecka“, „Przyczynowość fizyczna u dziecka“, „Jak sobie dziecko świat przedstawia?“ i t. d. Zebrał zaś te rzeczy dobrze także Nawroczyński.

Rządzą nią następujące prawa:

1. **„Prawo tracenia przystosowania“.** Brzmi ono: „Punkt widzenia, przezwyciężony w sferze działania, nie jest przezwyciężony w dziedzinie sformułowanego rozumowania. Stąd: Przesuwanie się trudności przy przechodzeniu z dziedziny działania w dziedzinę rozumowania.
2. **Egocentryzm.** Dziecko wszystko ujmuje z punktu widzenia własnego „ja“ (np. słońce, księżyc, gwiazdy — „chodzą za dzieckiem“) i nie umie przenieść się w położenie drugiego „ja“ — na stanowisko drugiej osoby i z tego, a nie ze swego stanowiska coś ujmować. Egocentryzm nie pozwala dziecku przenieść się na stanowisko, różne od własnego.
3. **„Niezdolność ujmowania stosunków“.** Dziecko powie ile ma braci i sióstr, ale zapytane, a ile braci i sióstr ma twój brat?... nie potrafi ująć tego stosunku i przenieść się w położenie brata.

Nadto, gdy chodzi o „myślenie“ dziecka cechuje je:

1. **„artyficjalizm:** „Człowiek nie jest twórcą lecz tworem, otaczającego go świata zjawisk“. Ludzie „robią“ drzewa, rzeki, obłoki, jeziora...

   Później ten pierwotny artyficjalizm staje się mniej bezpośredni (aniołowie i t. d.).
2. **naiwny realizm.** Przedział między światem realnym a człowiekiem jest nieg!ęboki. Dziecko naiwnie przyznaje realne istnienie słowom, myślom. Rzeczywistość zlewa się w ten sposób ze światem słów i myśli dziecka. Dziecko naiwnie

wierzy w „realność“ świata bajki np., która jeszcze dlań **nie jest** „bajką“ tylko.

3. **animizm.** Dziecko wszystko, nawet martwą przyrodę może obdzielać życiem — uduchowia wszystko. Intencyj moralnych szuka w świecie zjawisk przyrodniczych.
4. **schematyzm.** Wyobrażenia dziecka są ogólnikowe. Obrazy dziecka to tylko ogólnikowe kontury całości. Taki właśnie konturowy obraz nazywamy „schematem“.

   Dziecko wciela doń coraz to nowe szczegóły z biegiem czasu.

   Wszystko łączy się w jego umyśle wtedy ze wszystkiem w sposób irracjonalny. Jest to bowiem okres „przedprzyczynowości“. (Myślenie prelogiczne).

   Takie zwązki jednak dla dziecka są wcale i całkiem nawet przekonywujące. Co weszło w skład jednego schematu, to się nawzajem „podtrzymuje“. (Słońce nie spada „bo jest wysokie, gorące i żółte“).

4a. **synkretyzm spostrzegania i myślenia.**

   1) W spostrzeżeniu dziecka szczegóły obrazu zlewają się ze sobą i stapiają bardziej, niż to się dzieje u człowieka dorosłego.
   2) Poszczególne zdania zamiast wchodzić w ramy ścisłych logicznych stosunków, spływają się i zlewają ze sobą na podstawie **ogólnikowego** podobieństwa zawartych w nich słów i szematów.

   (Por. Piaget: „Mowa i myślenie“). (Baley).

5. **transdukcja.** Dziecko przechodzi od jednych sądów do drugich nie na podstawie stosunków logicznych (myślenie prelogiczne) między racją a następstwem, lecz na podstawie prostego podobieństwa, lub różnicy między przedmiotem sądów.

Ten sposób rozumowania w odróżnieniu od dedukcji, zowiemy transdukcją.

Od jednych sądów (danych) szczegółowych przechodzimy do drugich szczegółowych, jedne drugiemi uzasadniając i nie odczuwając braku uzasadnienia logicznego, czy sprzeczności.

Jest to forma myślenia prelogicznego. Człowiek dorosły wiąże bowiem wszystko.

a) przy pomocy związku przyczynowego,
b) przy pomocy związku logicznego.

Jego myślenie jest dlatego powiązane i logiczne. Dziecko nie ujmuje zjawisk w takie „formy“. Ono ich nie ma. Ma natomiast swoje, własne, swoiste, dziecięce „formy“ ujmowania zjawisk t. zn. np. animizm, artyficjalizm, transdukcja i w nie wszystko ujmuje. Dlatego łączy rzeczy przypadkowe zupełnie i nie wiążące się — łączy je prelogicznie. Jego całe myślenie jest dlatego prelogiczne. Później dopiero pozna co to związek przyczynowy

(eksplikacja), stosunek logiczny, (implikacja), co to są „formy" „logicznego myślenia".

Dziecko do siódmego a nawet ósmego życia (Piaget badał dziecko w latach 6, 3 — 7, 1) mało zadaje pytań, któreby były wyrazem potrzeby wyjaśnienia przyczynowego, a ogromnie dużo takich, które świadczą o istnieniu w psychice badanego dziecka silnie zaakcentowanej przedprzyczynowości i zadowolenia się „uzasadnieniem psychologicznem" wyłącznie omal.

Dopóki dziecko tkwi w tym **ogocentryźmie**, podkreślam raz jeszcze wkońcu, dopóty nie jest zdolne ani do ścisłego wyjaśniania przyczynowego, ani do ścisłego uzasadniania logicznego.

Cechuje je przedprzyczynowość, wyrażająca się bądź w animistycznem ujmowaniu zjawisk świata zewnętrznego, bądź artyficjalistycznem, finalistycznem, dynamicznem — w każdym razie „prelogicznem".

Kurs nauczania **opizodyczny** na tym stopniu wystarcza dlatego zupełnie.

Poszczególne przedmioty niezróżniczkowane w osobne nauki, będą się tu splatać wzajemnie, tworząc pospołu życiowo-praktyczną jednię stopniowo rozszerzającego się w swym zakresie „kraju". Wyrazu „kraj" (Heimatsunterricht raczej, jak Heimatskunde) używam nie na oznaczenie krajoznawstwa, lecz „materjału opizodycznego i przypadkowego z punktu widzenia systematu naukowego, — lecz stanowiącego życiowo-praktyczną jedynię, bliską uczniowi i zrozumiałą, związaną z nim tysiącem nici, wyznaczających jego bytowanie.

„Krajoznawstwo" więc pojmuję nie jako osobną metodę nauczania, osobnego przedmiotu, lecz jako „system nauczania początkowego", wiążący w jedną życiowo-praktyczną celowość wszystkie przedmioty pierwszych lat nauczania.

Dodam, że takie „krajoznawstwo" nietylko nie wyklucza późniejszego przejścia od „kraju" do „świata", ale przygotowuje doń wprost i nie chce wcale ograniczenia widnokręgu ucznia obrębem danego „kraju".

Reasumując swe rozważania dotychczasowe tak określiłbym **„światopogląd dziecka"** w tym okresie rozwojowym:

Dziecko w okresie **„średniego dziecieństwa"** t. j. do jakichś siedmiu lat żyje w świecie fantazji i ułudy. To też i **światopogląd dziecka** w tym okresie jest światopoglądem fantastycznym, jak to nader trafnie ujmuje Prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego Dr. St. Szuman, wybitny znawca duszy dziecięcej. („Gwiazdy za daleko, dzieci za blisko").

I tę cechę nosi cały stosunek dziecka do rzeczywistości. Rzeczywistość dziecka to rzeczywistość urojona, bajeczna, zabawowa ułuda, sen na jawie. Niemniej jednak dziecko „we wszystko" naiwnie wierzy, tak jak naiwnie wierzy w realność świata bajek. Bajki nie są dlań jeszcze „bajkami" tylko!

Ta naiwna postawa dziecka wobec rzeczywistości znajduje swój najbardziej charakterystyczny wyraz w zabawie, szczególnie w zabawie iluzyjnej.

I wtedy to dopiero jasno widzimy, że rzeczywistość, w której dziecko żyje, jest rzeczywistością zabawową. Niema w niej właściwie realnych przedmiotów, są tylko przeważnie „zabawki".

Rzeczywistość przedmiotowa istnieje oczywiście pozatem dla dziecka, jako taka, ale przeważające nastawienie jego wobec niej jest zabawowe, przeżyciowe. Przedmiot każdy zabawką stać się może i nią się staje.

Rzeczywistość przedmiotowa (realny, szary świat) nie krępuje dziecka, nie przytłacza go ciężarem swej nieustępliwej objektywności, bo każdej chwili i ciągle, dziecko przeistacza ją w rzeczywistość zabawową, podległą zachciankom i kaprysom jego zabawowej szczęśliwości.

Ta „zabawa dziecięca" jest samoobroną dziecięcej psychiki, jest naiwną ale skuteczną bronią przed nieubłaganą surowością rzeczywistości.

Pierwsze dzieciństwo jest triumfem fantazji nad rzeczywistością, triumfem subjektywności nad objektywnością.

Naiwność dziecka ratuje je przed utonięciem w morzu rzeczywistości, w którem jeszcze pływać nie umie.

Oto pierwsza postawa dziecięca wobec rzeczywistości, pierwszy światopogląd dziecka! — „światopogląd, z którym dziecko przychodzi do szkoły powszechnej.

3. Dziecko od 8-go — 12-go roku życia.

Okres życia dziecka od 8-go do 12-go roku życia jest względnie słabiej dotychczas zbadany przez psychologię. A przecież rysy życia duchowego dziecka w tym okresie są zgoła **inne,** jak w poprzednim. Przyjrzymy się im **u chłopca.**

Bardzo charakterystycznym dla tego okresu jest z reguły świeży na zewnątrz skierowany dziecięcy realizm („Kindliche Realistik"). Podstawę jego stanowi silne, cielesne poczucie życia (Lebensgefühl). Dziecko zdołało osiągnąć wyższy stopień zdolności przystosowania się do dziecięcych „warunków życia", w których mu żyć sądzono. Wynikiem tego jest poczucie pewności siebie, stopniowo, ale coraz bardziej rosnące i doprowadzające wkońcu do „nadmiaru energji", który wyładowuje się później nazewnątrz w „znanych objawach" cielęcych lat.

Chłopiec jest w tym okresie (w przeciwieństwie do wewnętrznej niepewności okresu dojrzewania) „pewny siebie" i „sam sobie wystarcza". Animizm, gdy chodzi o sposób ujmowania rzeczywistości już zanika i to w sposób bardzo widoczny. Przechodzi w **„fantazję"** w „naszem rozumieniu jej i uzewnętrznia się w dowolnych interpretacjach" rzeczywistych sytuacyj.

Jest ona od teraz raczej czynna w czasie zabaw z kolegami, podczas gdy przedtem wyładowywała się w czasie obcowania z „martwemi rzeczami“ (żołnierzykami metalowemi, kamyczkami). Realistyczny charakter „nowego bawienia się“ wyraża się najwyraźniej w takich zwrotach „To nie jest właściwie zabawa“, t. zn. tu wyobraźnia wiąże się ściślej z regułami ustalonemi przez się.

Zainteresowania w tym okresie są silnie skierowane nazewnątrz. Świadome pytania i badania usiłują doprowadzić do poznania świata zewnętrznego; typowe dla tych lat jest budzenie się technicznych zainteresowań, także u chłopców, nie mających w tym kierunku specjalnych uzdolnień („Basteln“). Człowiek w tym okresie swego rozwoju jest już realistą. Ale z pewnemi „ograniczeniami“ — a mianowicie do tych przedmiotów tylko, które z światem dziecka mają styczność.

Ma się zdecydowane wrażenie, że dziecko w tym okresie jest już, że się tak wyrażę „gotowe“.

Pewien stan „równowagi sił“ został osiągnięty, o ile oczywiście chodzi o opanowanie tego, „co było dotychczas“. Ilość materjału nauczanego, „wielka“ względnie, może więc być przerobiona w tym okresie.

Dodam wkońcu, iż w okresie tym, wyprzedzającym dojrzewanie krystalizują się powoli formy ujmowania rzeczywistości, właściwe człowiekowi dorosłemu.

Nadto podkreślić należy ze względów praktycznych plastyczność wyobrażeń w tym okresie.

Badania Piagetowskie koncentrują się około lat rozwoju' poprzedzających okres, którym się obecnie zajmujemy.

Ale gruntowna znajomość tego okresu wymaga koniecznie uwzględnienia rezultatów badań genewskiego psychologa, jak słusznie zauważa Prof. Baley, dlatego w poprzednim rozdziale obszerniej je omówiłem.

Około 11-go roku życia dzieci stają się zdolne do uświadomienia sobie form myślowych, niezależnie od treści, (Baley str. 28) zwracają uwagę spontanicznie na podobieństwo „formalnej strony“ wniosków, na to mianowicie, że pewne konkretne „wypadki wniosków“ są podobne.

Kończąc charakterystykę dziecięctwa w jego końcowej fazie Baley słusznie zauważa, że jakkolwiek podkreślanie „odrębności psychiki dziecka“ jest bardzo pożądane, to jednak tylko wtedy, gdy się różnice konkretnie podaje.

Z tych różnic uderzają go:

1. to, że dziecko każde przechodzi przez okres ejdetyzmu, że posiada zatem pewne specyficzne zdolności w zakresie wyobrażania, które potem u dorosłego człowieka się gubią.
2. „Synkretyzm dziecięcy“. W spostrzeżeniu dziecka szczegóły obrazu zlewają się ze sobą i stapiają bardziej, niż to się dzieje

u człowieka dorosłego i tem tłumaczą, że w pewnych wypadkach dziecko inaczej postąpi aniżeli dorosły.

Synkretyzm myślenia dziecka objawia się w tem, iż poszczególne zdania, zamiast wchodzić w ramy ścisłych logicznych stosunków, spływają się i zlewają ze sobą na podstawie ogólnikowego podobieństwa, zawartych w nich słów i szematów.

3. Twierdzenie o odrębności psychiki dziecięcej znajduje swój kulminacyjny wyraz w tezie, iż dziecko tworzy na podstawie swoistej logiki własny **„magiczny“** światopogląd, który zbliża je do człowieka pierwotnego.

Rzeczy te są jeszcze wprawdzie troszeczkę za mało zbadane, niemniej są to jednak bardzo poważne już częściowo bardzo pewne zdobycze.

Reasumując powyższe rozważania znów, **światopogląd dziecka** w tym okresie można tak scharakteryzować (wliczam tu: **„przedpokwitanie“**, w którem światopogląd tak „zasadniczo“ się nie zmienia i jest czemś **przejściowem** między światopoglądem późnego dzieciństwa a światopoglądem „okresu pokwitania“):

Późne dzieciństwo trwa od siedmiu do lat około dwunastu, a gdy doliczymy w to **„przedpokwitanie“** (od 12 — 14-tego) do około trzynastu czy nieraz czternastu lat. Postawa dziecka w tym okresie wobec rzeczywistości jest inna, nowa, ale również naiwna i dziecięca. Światopogląd dziecka w tym okresie określa znów świetnie Prof. Dr. Stefan Szuman, jako: **naiwny przyrodniczy światopogląd, albo naiwny materjalistyczny światopogląd.**

Gdzieś około szóstego, siódmego roku życia, naiwne zabawy zaczynają być bajkami t. j. opowieściami nieprawdziwemi. Budzi się krytycyzm wobec własnego dotychczasowego fantastycznego światopoglądu. Następuje przejściowy okres kryzysu. Dawna, bajeczna, magiczna wiara została podkopana i dziecko musi szukać nowej wiary, nowego oparcia.

Tem oparciem staje się objektywna, umysłem opanowana i poznana rzeczywistość. Dziecko dziesięcioletnie chce wiedzieć, poznać, dużo wiedzieć i znać, a nie naiwnie bawić się. Coprawda zabawa istnieje dalej, ale w zupełnie innej formie. Fantastyczne igranie zostaje zastąpione „majstrowaniem“ konstruowaniem. Zabawki dziecinne idą do kąta, a szafy, szuflady, stoliki chłopięce zapełniają się zbiorami, kolekcjami kamieni, motyli, monet, znaczków, roślin.

Dziecko przemienia się, jak zaznacza prof. Szuman, w małego badacza, w początkującego przyrodnika.

Już nie świat fantastyczny, lecz świat realny, rzeczywisty, choć daleki, wymarzony, zamorski, świat tropikalny, świat awanturniczych przygód, pociąga małego chłopczynę.

Nie czyta on już bajek dla dzieci, tylko szuka prawdy w przyrodzie.

Ideałem jego staje się Robinzon t. j. symbol człowieka, który samodzielnie ujarzmia przyrodę, poznaje ją i podporządkowuje sobie.

Ale w tej poznawczej, samodzielnej postawie drugiego dzieciństwa brak jeszcze trosk i głębokich problemów i rozdwojenia wieku dojrzałego. Jest to dlatego jeszcze postawa naiwna. Cechuje ją „realizm“ ale „naiwny“. Dziecko ma przyrodniczy już światopogląd ale naiwny, dlatego, że dziecko nie poddaje go jeszcze wogóle krytyce, lecz naiwnie weń wierzy. Dlatego to tak głębokie jest określenie tego światopoglądu przez Prof. Dr. St. Szumana jako: naiwnego materjalistycznego światopoglądu.

Okres ten jest w dalszym ciągu okresem naiwnej szczęśliwości. Dziecko w tym wieku nie zaczęło jeszcze nosić ciężkiego brzemienia wewnętrznej rozterki.

Szuka prawdy w świecie, w niezachwianem jeszcze przekonaniu, że ją znajdzie.

Żyje szczęśliwie naiwnie w świecie faktów, nie znając..... „świata problemów“.

4. Okres pokwitania (lat 13—16).

Podokresy:

1. (Faza „przyrostu sił“) } u innych „przedpokwitanie“ (lat? 11
2. (Faza „negatywna“) } do ?14) — **(faza przejściowa).**
3. (Faza „nowych narodzin“ człowieka) — „pokwitanie“.

Okres dojrzewania, zwany także „wiekiem przełomowym“ jest to okres życia dziecka, w którym:

1. na tle fizjologicznego procesu dojrzewania i
2. wzmożonej działalności hormonów (gruczołów płciowych) występują zarazem charakterystyczne zmiany w ustroju duchowym.

Okres dojrzewania, nazwany „okresem przełomowym“ dlatego, iż stanowi zasadniczy „przełom“ między okresem dzieciństwa i okresem młodzieńczości (adulescencji).

„Granice lat“ okresu dojrzewania są płynne; zależą od szerokości geograficznej, środowiska, poziomu kulturalnego.

W Egipcie pod 30° st. szer. geogr. mniejwięcej rozpocząć się on może w 10 roku życia, w Rzymie około 12, u nas około 13—14, w Norwegji, na zimnej północy, około 16 roku. Oczywiście na wsi wystąpi kiedy indziej — w mieście także w innym czasie.

Cechą jego są wielkie zmiany duchowe: Wtedy zdradza dziecko swe zdolności np. do muzyki, ale wtedy także występują na jaw choroby w rodzaju: histerji, epilepsji, opilstwa.

Wyróżniają niektórzy w okresie dojrzewania trzy fazy:

1. fazę przyrostu sił (t. zw. fazę zapowiadającą) „cielęce lata“,

2. fazę negatywną (Prof. Baley trafniej (1. 2.) — „przedpokwitanie“ (12—14),
3. fazę „nowych narodzin“ człowieka, „pokwitanie“ (14—16).

1. Faza przyrostu sił, to „faza zapowiadająca“ początek wieku przełomowego. U dziewcząt zjawia się w wieku 12 lat, u chłopców 14 lat mniejwięcej.

Dziecko cechuje w tym okresie:

a) wzrost poczucia pewności i siły duchowej — na wewnątrz,
b) przybieranie na wzroście i wadze — na zewnątrz,

nadto: dzikie zabawy, uganianie, mocowanie się, awantury! Dzieci zaczyna interesować: lektura podróżnicza.

Dziewczęta nawet tracą w tym okresie zamiłowanie dla bajek, lalek i t. d.: uganiają się tudzież tłuką, jak chłopcy.

Tylko u dziewcząt faza ta trwa krócej, u chłopców dłużej.

Lata te popularnie nazywamy „latami cielęcemi“.

Okres ten przygotowuje później występujący proces dojrzewania.

2. Faza negatywna. Jest to okres kilkumiesięczny nieraz dłuższy, nacechowany pewnego rodzaju niedyspozycją fizyczną i psychiczną.

W fazie negatywnej dokonują się w organiźmie dziecka pewne przeobrażenia, mają miejsce pewne procesy fizjologiczne, których dziecko wytłumaczyć sobie nie umie. Jest niespokojne, **bez powodu nieswoje, przygnębione, rozdrażnione,** słabe, niezadowolone ze siebie i drugich. Wszystko je drażni, ogarnia je apatja chwilami. Następuje z kolei **osłabienie zainteresowań.... trudności skupienia myślowego.... zastój pamięci.... zmęczenie umysłowe....** czasem neurastenja młodociana.

Starsi nie rozumieją o co chodzi i co dziecku dolega, tem bardziej, że **dziecko samo tego nie wie,** i określić tego jasno nie potrafi. Zresztą nie ma rady na to, co się dzieje w dziecku. Wspomniane przeobrażenia muszą się w niem dokonać.

Wychowawcy jednak znać powinni i **muszą to zasadnicze prawo nierównomierności rozwoju dziecka** i wiedzieć, że po **„okresie wzrostu zdolności“** musi **przyjść: „okres zastoju“.** Takim okresem jest „Faza negatywna“.

Programy nauki nie uwzględniają tego faktu. Obarczają dziecko stale i równomiernie coraz trudniejszemi zadaniami, — **nawet i w tym okresie! Nic dziwnego, wobec tego, że dziecko nie jest w stanie odpowiedzieć wymaganiom!** Przychodzi do obniżenia postępów w nauce.

Rodzice, dowiadując się o tym smutnym dla siebie fakcie, **podejrzewają dziecko o brak chęci do pracy, różne złe skłonności.** Potęgują nieraz podejrzenia rodziców nieprzygotowani pod względem pedagogicznym **nauczyciele** — skarżąc się na wychowanków’ żądając lepszej kontroli domowej lub wprost **ukarania dziecka.**

Rodzice gorszą się coraz bardziej, przypuszczając, że dziecko dostało się w nieodpowiednie towarzystwo, martwią się złemi skłonnościami synka czy córki. Zaczynają się do dziecka odnosić mniej serdecznie, jak dotychczas, odmawiają mu rozrywek, karzą je, wytykają mu „niezawinione zresztą winy“.... niekiedy w karach posuwają się, aż za daleko.... i katują wprost dziecko, nie mogąc, jak mówią, poradzić sobie z niem, ani w zły, ani w dobry sposób“. Pogarsza sytuację krnąbrność dziecka (Blaustein mówi nawet „o okresie krnąbrności“) i skłonność do przekory — (Kreutz: „okres przekory“ j. w.) — w tym okresie właśnie.

I dziecko — cierpi niezasłużenie i to.... „w okresie burzy“, którą przeżywa, w okresie, w którym rodzice nie tylko dokuczać nie powinni, ale przeciwnie winniby zająć się niem jaknajserdeczniej.

Uwzględnić to muszą „nowe programy nauczania“.

Uwaga:

Terminów: „faza zapowiadająca“ („przyrostu sił) i faza negatywna“ używam na określenie — „okresu przedpokwitania“; termin „faza nowych narodzin człowieka“ na oznaczenie „okresu pokwitania“. Lepszy podział przeprowadza prof. Dr. Stefan Baley w swem fundamentalnem dziele: „Psychologja wieku dojrzewania“, jak to zaznaczyłem na początku referatu. Mnie chodziło o oparcie „podziału na fazy — na **„światopoglądzie i jego ewolucji;** to też nie wyróżniam osobno „przedpokwitania“. Światopogląd dziecka w tym okresie bowiem, ma charakter tylko **„przejściowy“** i jakichś innych specyficznych cech, któreby pozwoliły na wyodrębnienie go od „światopoglądu naiwnego materjalistycznego“ dziecka i światopoglądu „filozoficznego“ pokwitającego, mem zdaniem nie ma. Mieści w sobie tylko chaotycznie i przejściowo elementy obu światopoglądów, wymienionych powyżej. Nie chodziło mi zresztą o przeprowadzenie „nowego podziału“ tylko o uwzględnienie **ewolucji światopoglądu dziecięcego**, w pracy nad tworzeniem nowych programów nauczania — doborze „jakości materjału“ nauczania, jego sposobie ujmowania w programach, metodzie przerabiania, wreszcie ubocznie jego zakresie. Podział mój ma więc „charakter praktyczny“ jedynie i bardziej hipotetyczną tylko wartość.

3. Faza: „nowe narodziny człowieka“ (pokwitanie).

Nagromadzone w organizmie energje szukają ujścia. Dziecko czuje, że w niem następują gwałtowne zmiany, że zaczyna upodabniać się do ludzi dorosłych. Czuje, że „przestaje być dzieckiem, chociaż nie jest jeszcze człowiekiem dorosłym“.

Wiek przełomowy wywiera wielki wpływ na życie duchowe młodzieży w każdym kierunku-

Cechy:

1. subjektywizm w stosunku do świata zewnętrznego,
2. stopniowe odkrywanie świata wewnętrznego,
3. nadwrażliwość na bodźce,
4. silne zabarwienie erotyczno-seksualne życia.

1. Subjektywizm w stosunku do świata zewnętrznego objawia się jako: egocentryzm „ześrodkowanie się około własnej istoty".

Dziecko odkrywa „własne ja" — uświadamia sobie „swą istotę" różną od reszty świata.

Przedtem w okresach poprzednich poznało:

a) ciało własne,
b) otoczenie, — teraz już poznaje własną
c) duszę.

Stąd cecha druga:

2. Stopniowe odkrywanie świata wewnętrznego. Refleksje nad sobą-, zjawianie się problemów. Po co? Dlaczego żyję, Pytania o „cel istnienia", „cel nauki", cel „pracy ludzkiej" wogóle. Oto problemy, o których żyjące dotychczas spokojnie dziecko „nie wiedziało".

Łączy się z tem może „uczucie bezcelowości" wszystkiego. Pustka wewnętrzna. Zniechęcenie do siebie i swej pracy. Potrzeba samotności, a potem zaufania i oparcia.

Wszystkoześrodkowuje się około własnej osoby.

Chłopiec dojrzewa **później**. Jego umysłowość jest wtedy bardziej rozwinięta. Uczuciowość mniej. Chłopiec lżej dlatego przechodzi okres dojrzewania, który go nadto nie przygotowuje na „ojcostwo". Chłopiec mało zwraca uwagi na swe „ciało" — więcej na życie duchowe i chaos kłębiących się wątpliwości, który go otacza. Zainteresowania umysłowe chłopców są wtedy silne: Przyroda, geografja, historja, powieści podróżnicze, przyrodnicze, awanturnicze — poszukiwania i doświadczenia przyrodnicze. Jednostronność zainteresowań chłopięcych, specjalnych! Dziewczę — bardziej uczuciowe z natury, mniej umysłowo rozwinięte, z powodu o wiele wcześniejszego wieku dojrzewania, głębiej odczuwa to burzenie się wewnętrznego życia i swej istoty.

Zresztą dziewczę wtedy: „staje się kobietą". Wyczuwa swe przeznaczenie „macierzeństwo". Dlatego też więcej zajmuje się odtąd własnem ciałem, kształtem, pięknością, budzi się wtedy chęć strojenia się, podobania, kokieterja.

Przyroda skierowuje dziewczęta wprost sama, przez rozmaite procesy fizjologiczne do zajęcia się sobą samym; zainteresowania umysłowe, na krótki czas, ustępują codziennym. seksualnym. Wnet jednak dziewczęta się uspokajają i wracają i do umysłowych zainteresowań.

Obejmują niemi: większą ilość dziedzin życia duchowego (większy zakres zainteresowań dziewcząt) ale są powierzchowne w swych zainteresowaniach dość często.

Równowagą dziecięctwa wstrząsa jak widzieliśmy bardzo poważnie okres dojrzewania, tak, że nie bez słuszności mówimy w związku z nim o „nowych, drugich narodzinach“ człowieka. Czy to przeobrażenie odbędzie się **nagle,** czy nie, jest to rzeczą zależną od indywidualności osobnika.

Ponieważ jednak w pewnych wypadkach przełom dokonuje się nagle, przyjąć musimy istnienie „ukrytego okresu przygotowawczego“. (Latente Vorbereitungszeit). Bo jakkolwiek bezpośrednio przełom wywołać mogą głębsze przeżycia, jako siły wyzwalające i czynniki pobudzające, a wpływy wychowawcze go mogą odsunąć — to sam proces istotny płynie (pochodzi **z wewnątrz,** z duszy, „która rozwija się“, jak mówi Spranger: „Der Prozess selbst kommt von innen, aus dem Wachstum der Seele selbst“. „Zmiana struktury duchowej nie może tu być rozpatrywana, jako wynik działania z zewnątrz. Często nie idzie ona całkiem nawet w parze z rozwojem fizjologicznym.

Doświadczony psycholog po drobnych oznakach już pozna, że zaczyna się ona dokonywać. (Dziewczynka 12—17; 14 fizj. — 17 dwa zdania o zabawie studentów, „o ciszy“ — dziecko „nie słyszy“ ciszy. „Es war ganz still ringsum; keiner von uns sprach ein Wort“).

Gdy chodzi o charakterystykę ogólną tej nowej duchowej organizacji, rozpatrywać ją najlepiej z takich trzech punktów widzenia:

1. Odkrycie jaźni*) (Die Entdeckung des Ich).
2. Powstanie planu życiowego,
3. Wrastanie w poszczególne dziedziny życia

Wnioski praktyczne dla materjału nauczania w okresie pokwitania wynikają z powyższych rozważań właściwie cztery:

1) wydatne ograniczenie materjału z powodu zastoju sprawności myślowej i osłabienia pamięci, szczególnie silnej u chłopców — jest konieczne,

2) ze względu na przewagę życia uczuciowego, ponad wszystkie inne dziedziny życia duchowego młodzieży dojrzewa-

---

*) Uwaga: Odkrycie jaźni. Dziecko miało przeżycie jaźni także, bo i dziecko ma swe „ego“. Są to dlań jednak procesy same przez się „zrozumiałe“. Obecnie następuje „nowe skierowanie wzroku ku wnętrzu“ (Reflexion), odkrycie podmiotu, jako odrębnego i zamkniętego dla siebie świata, który na zawsze, jak gdyby wyspa, jest oddalony od całej reszty świata, rzeczy, ludzi i tu tkwi źródło przeżycia: „wielkiego osamotnienia.“

Zresztą bądźmy dokładniejsi: to „ja“, ku któremu wzrok zwraca, nie istnieje tu jeszcze! a przynajmniej jest niewidoczne. A tymczasem wewnątrz coś wre i zmusza do zajmowania się sobą.....

jącej — wykorzystanie momentów uczuciowych i nastrojowych w doborze jakości materjału, i sposobu jego opracowania, tak dla samych wiadomości, jak i ze względu na wpływ wychowawczy — wydaje się wskazane,

3) okres dojrzewania (pokwitania) dopiero otwiera drogę do całego wielkiego bogactwa wartości etycznych i estetycznych jeszcze dla dziecka zamkniętych w okresach dziecięctwa. Praktyczne wskazania dla programów nauczania stąd płynące, są aż nazbyt jasne i wyraźne,

4) pęd w świat do włóczęgi, symptomatyczny dla tego okresu musi być zorganizowany i wykorzystany w formie licznych wycieczek w tym okresie niezbędnych dla celów wychowawczych i pogłębiania wiadomości bez szkody dla organizmu wychowanka, a w nawiązaniu do jego tendencyj popędowych.

Wątpliwości „w dziedzinie religji“ w okresie dojrzawania, albo inaczej „swoisty ateizm“ pokwitających, to rzecz również dobrze znana. Nigdy w życiu, później nie jest człowiek tak prawdziwym i głębokim ateuszem, jak wtedy właśnie. A nadto ilościowo jest wtedy najwięcej „niewierzących“, gdyby chodziło o cyfrowe ujęcie ilości osobników....

Zewnętrznym wyrazem tych „wątpliwości w dziedzinie religji“ jest spotęgowane w tym właśnie okresie zainteresowanie dla **„książek zakazanych“**, traktujących o tych zagadnieniach, a więc u nas dla Renana, Diderota, pseudonaukowych nieraz dzieł, o religji, o jej „ciemnych stronach“, o „rzekomych sprzecznościach między religją a nauką“.

Podłoże psychologiczne tych rzeczy jest całkiem proste!

Dziecko przyjmuje ustalony i gotowy system praktyk i wierzeń religijnych, który zostaje mu tak lub inaczej „poddany“ — naiwnie, bezkrytycznie, bez zastrzeżeń i biernie.... Wobec silnego, autorytatywnego, bezwzględnego nacisku z zewnątrz, który mu towarzyszy, nie może być nawet inaczej. Dziecko usiłuje, co najwyżej, „w naiwny sposób“ „zrozumieć i wytłumaczyć sobie“ te rzeczy.... Z uczuciem, lęku i grozy słuchałoby dziecko jakichś „zarzutów“ przeciw wierze.... Ale wszystkie te rzeczy, pozostają raczej w „zewnętrznych warstwach psychiki“ dziecięcej, nie przenikając tak istotnie do jej głębi. (I. f a z a).

Kiedy jednak system religijny, ma się stać prawdziwą własnością człowieka, musi wejść głębiej w jaźń!.... Człowiek musi mu udzielić wewnętrznej, dobrowolnej aprobaty, odczuć go, jako zasady własne“, a nie „narzucone“ z zewnątrz. Okres dojrzewania, to okres budzącej się nad temi rzeczami „refleksji“ (II. faza).

Reasumując tak określiłbym **„światopogląd“** pokwitającego: W okresie pokwitania od jakichś czternastu lat poczynając, światopogląd dziecka znów zasadniczo się zmienia. Z naiwnego materjalistycznego, przyrodniczego światopoglądu — przeobraża się on w **światopogląd filozoficzny.**

Najgłębsze zagadnienia zjawiają się wtedy w świadomości pokwitającego. Do nich zaliczyć można takie problemy, jak:

1) celu i sensu własnego życia,
2) płci,
3) niedostateczności środków poznania umysłu ludzkiego.

Po świecie marzeń i świecie realnym poznaje dziecko nadto „świat własnego ja“ i „świat ideałów“.

I tu rozpoczyna się właściwy trud bytu, walka między **światem idealnym, a światem realnym.** Rodzi się rozterka, **dualizm wewnętrzny,** który wiara jedynie ukoić potrafi.

W ten sposób powstaje w pokwitającym, jak powiedziałem **światopogląd** właściwie już filozoficzny.

Dziecko staje się teraz istotą, która dąży ku temu, czem jeszcze nie jest. Dąży do zrealizowania swego „ja“ idealnego, do urzeczywistnienia w sobie właściwego człowieka. Ale dąży ku temu w rozterce, w trudzie i w rozdwojeniu, których jako dziecko, jeszcze nie znało.

Rozterka ta u dziecka rodzi się na tle zasadniczych problemów, które się przed niem, w okresie pokwitania zjawiają.

Zaliczyłbym do nich także problemy przedewszystkiem jak:

1) problemy religijne,
2) „ etyczne,
3) „ społeczne,
4) „ filozoficzne,
5) „ przyrodnicze i inne.

Niejednokrotnie szuka na nie dziecko odpowiedzi w tak zwanej „Książce zakazanej“. — Odnosi się to szczególnie do „zagadnień związanych z życiem płciowem“ o czem mówiłem wyżej.

5. Okres młodzieńczości. Adulescencja (od lat 16 — 19 i dalej).

Powodem braku harmonji życia duchowego dziecka w okresie pokwitania jest nadmierna czułostkowość, wywołana zbyt wielką intensywnością życia uczuciowego pokwitającego. W tym okresie „wrażeń i nastrojów“, tudzież „czułości i idealizmu“ uczucie dominuje i kieruje bezwzględnie wszystkiem, podporządkowując sobie nawet wnioski myślowe czy rozum.

W okresie młodzieńczym ta burza uczuć słabnie, a wraz z mniejszą intensywnością życia uczuciowego — która wydatnie zanika — rozum i rozumowanie odzyskuje swoje prawa. Dziecko zaczyna się liczyć i z nim i z zewnętrznymi faktami, stosunkami, zewnętrznym światem i tem „co on daje“, i „do czego zmusza“, „z czem się liczyć każe“.

Do życia duchowego, z powodu zmniejszenia się uczuciowości, wraca wewnętrzna harmonja. Dlatego też niektórzy nawet nazywają ten okres „okresem harmonizacji (Kreutz). Baley

(Zharmonizowania) i tę „harmonizację uważają za najważniejszą cechę okresu młodzieńczego.

Faktem jest w tym okresie ta „zgoda duchowa wewnętrzna“ — uzgodnienie działań rozumu, serca i instynktów (woli) i pewnego rodzaju wraz z harmonją duchową, rodząca się tem samem „dojrzałość duchowa“.

Wtedy właśnie byłby czas dopiero na rozpoczęcie formułowania światopoglądu dziecka.

Gwałtowna i przesadna intensywność życia uczuciowego znikła (1) a to przywróciło równowagę ducha dziecku. Ono już nie „szumi“ i nie „bryka“ jak w cielęcych latach i potem „latach burzy, lecz staje się rozważne i rozmyśla także poważnie i rozważnie nad tem, co robi.

I ta rozwaga, to trzecia cecha młodzieńczego okresu.

Cechuje więc młodzieńczość:

1) zmniejszenie się intensywności życia uczuciowego,

2) dojrzałość duchowa,

3) rozwaga — przewaga życia rozumowego,

3a) formowanie się harmonijnego światopoglądu.

Gdy zaś dziecko działa nietylko pod wpływem popędów i uczucia jedynie, ale i rozumu, staje się w pełni **odpowiedzialne za swe czyny**, wykonywane z rozmysłem, rozwagą „na zimno“ nieraz nawet, o ile się tak wyrazić można.

Kiedy „sfera uczuć“, albo powiedzmy szerzej „życia wewnętrznego“ przestała już tak bardzo interesować dziecko, jak w okresie dojrzewania, kiedy ten introwertyzm przesadny i przesadne zajmowanie się własnem wnętrznem bezpowrotnie minęły, **dziecko zaczyna się zajmować z powrotem intensywniej tem, co się dzieje nazewnątrz** i zewnętrznemi problemami. Następuje zwrot zainteresowań ku światu zewnętrznemu, i pewnego rodzaju ekstrawertywność, gdyby użyć terminów Junga. Nie wyklucza to faktu istnienia „zainteresowań **duchowych“** u młodzieńców, o czem mówię niżej.

„Zwrot nazewnątrz“, w kierunku rzeczywistości i w kierunku świata objektywnego (a nie idealnego świata marzeń) jest dalszą cechą okresu młodzieńczego (4).

Okres młodzieńczy to dogodny czas na — specjalizację zainteresowań — pogłębianie wiedzy specjalnej — rozwiązywanie głębszych problemów.

Życie „popędowo-uczuciowe“ zbudzi się w czasie tego jeszcze nieraz silniej, jeszcze nieraz zyska przewagę nad rzekomo zrównoważonym i kierującym się rozumem, „rozważnym chłopcem“. Zacznie on na chwilę znów „szumieć“ ale za chwilę to jednak przeminie — a rozwaga zapanuje z powrotem i zrobi swoje.

Rozum i rozwaga bowiem wiodą prymat w duszy młodzieńca i ich panowanie w tym okresie zaczyna już być niepodzielne omal i odwraca na stałe zainteresowanie młodzieńca ku realnej zewnętrznej rzeczywistości, rozważnie traktowanej, realnym faktom z rozwagą ujmowanym.

Intellekt, podeptany w okresie dojrzewania, wraca do głosu w okresie młodzieńczym i przywraca harmonję życia duchowego dziecka, stąd też właśnie, jak wspomniałem, okres ten zowią niektórzy okresem harmonizacji, uważając tę cechę za najważniejszą w okrese młodzieńczym.

W wieku młodzieńczym (lat 17) budzą się także żywe „zainteresowania duchowe".

Dotyczą one:

a) zjawisk wewnętrznego świata i tego rodzaju zagadnień, jak społeczne, etyczne, filozoficzne,

b) pewnych „specjalnych", względnie „ustalonych" zagadnień.

W tym bowiem okresie ma miejsce:

ustalenie się kierunku zainteresowań. Jedno, wzbija się przed inne.

Pozostaje ono „drogowskazem na całe późniejsze życie" i „osią krystalizacji charakteru i osobowości".

Ilość materjału przerabianego w szkole może być już teraz i wielka nawet.

„Specjalizacja" również jest już teraz i możliwa i nawet potrzebna, ze względów, o których wyżej mówiono.

Pozostaje kwestja „idealizmu" dziecka, o której tak pięknie pisze Szuman. Idealizm dziecka w okresie dojrzewania jest absolutny. Dziecko nie zna kompromisów z życiem, jego potrzebami, koniecznościami; nie liczy się z niem i jego powagą! Gdy w świecie, czy otoczeniu widzi jakie większe, czy małe „zło" — wytyka je — oburza się, zwalcza je jaknajintensywniej.

Dziecko dobre, kierujące się najszlachetniejszemi uczuciami, i sercem jedynie, nie może postąpić inaczej — nie może uznać kompromisów z życiem, do których zdolny jest tylko rozum, „liczący się z zimną rzeczywistością" i umiejący, tudzież mogący liczyć się z nią.

Zwrot ku światu zewnętrznemu i zmalenie intensywności uczuć w okresie młodzieńczym, zmienia teraz „absolutny idealizm" okresu dojrzewania na swoisty „idealizm młodzieńczy".

Jego cecha zaczynajacy się dokonywać kompromis z rzeczywistością i „koniecznościami życia, — na które niema rady".

Niebosiężne ideały w zetknięciu z niemi okazują się niemożliwe do zrealizowania. Trzeba albo z nich zrezygnować, albo zniżyć wymagania i tylko licząc się z rzeczywistością, próbować ją doskonalić.

Twarde prawa życia trzeba uznać! Ich serce nie zmieni. To też i „absolutny idealizm" ulega ograniczeniu.

Idealizm ten, względnie „ideały" mogą być różne, co do treści i sposobu powstawania. Mówi o tem szeroko Hans Ruppert („Aufbau der Welt des Jugendlichen" Leipzig 1931). Ideałem może być osoba, którą momentalnie uznaliśmy za idealną, przyczem podświadome wartościowanie odegrało wybitną rolę. „Ideał" może zostać skonstruowany stopniowo z sympatycznych właściwości osób z otoczenia, lub historii.

Ideał w końcu zrodzić się może na drodze „refleksji".

Ale jakkolwiek ideały i idealizm powstał, teraz ulega „ograniczeniom życiowym", chociaż jego wartość docenia się bardzo. Sposób w jaki się to „dokonuje", może być różny.

I tu albo się jednostka **załamuje** nie mogąc pogodzić ideałów i marzeń ze „złą rzeczywistością", albo staje się „brutalnie realną" — zimnym egoistą i realistą, „płazem" Mickiewiczowskim z „Ody do młodości" lub wkońcu staje się jednostką t. zw. zrównoważoną i harmonijną, która zachowa „górny lot" lat dziecinnych, ale zachowując go gdzieś daleko w głębi duszy, jako drogowskaz — rozważnie ocenia także możliwości realizacji tych szlachetnych ideałów w dzisiejszej rzeczywistości. (Prof. Dr. Szuman).

„Harmonja duchowa" chwilami tylko nieraz jeszcze zachwiana, to najważniejsza zdobycz okresu młodzieńczego.

„Organizacja duchowa jednostki" przybrała „określone" względnie stałe „formy".

Uwaga: „Specjalne zainteresowania i zdolności ucznia, do których uwzględnienia w okresie dojrzewania mogą wystarczyć, jedna lub dwie „godziny wolne" tygodniowo, stale istniejące w rozkładzie czynności, tu muszą zostać uwzględnione w sposób bardziej stanowczy i zasadniczy.

Reasumując uważam za najbardziej charakterystyczne dla **„młodzieńczego światopoglądu"** takie momenty:

Młodzieńczy światopogląd różni się od światopoglądu pokwitającego dość silnie. Za granicę między pokwitaniem a okresem młodzieńczym przyjmuję za Dr. St. Baleyem **17-ty rok życia.** U dziewcząt czas między 16-tym a 17-tym rokiem).

Prof. Dr. Stefan Baley, bardzo trafnie zauważa, że dążność do syntezy w okresie młodzieńczym (adolescencji) cechująca młodego człowieka, rodzi w nim **usiłowania** i staje się bodźcem do pracy własnej nad wytworzeniem sobie pewnego „harmonijnego światopoglądu", harmonijnego dlatego, gdyż mają złączyć się

w nim w jedną, jednolitą całość poszczególne składniki dotychczasowego doświadczenia.

Mówię o tym światopoglądzie, jako o różnym od poprzedniego z okresu dojrzewana, z różnych względów. Między niemi na plan pierwszy wybija się „ustosunkowanie się“ młodego człowieka do problemów światopoglądu.

W okresie pokwitania cechowała młodzieńca: bezwzględna negacja, przekorny upór, obstawanie przy nieznaczących nic szczegółach, ciągła skłonność do rozszczepiania się.

Towarzyszyły im uczucia przykre, niepokój, udręka wewnętrzna...., zniechęcenie i brak wiary w własną moc.

W okresie młodzieńczym („zharmonizowania“ Baley str. 236; Kreutz str. 67 „faza harmonizacji) ustosunkowanie to cechuje: pozytywność, skłonność do dostosowania się do rzeczy istniejących, uznawanie tego co dyktowane jest realnemi względami, rozumu, ustępliwość, zdolność do kompromisu i syntezy.

Towarzyszą im uspokojenie, większa skłonność do pogodnego traktowania spraw życiowych, młodzieńczy entuzjazm.... poczucie siły własnej.

Wprawdzie zharmonizowanie nie dobiega jeszcze, jak znów zauważa głęboko prof. Baley, do swego kresu w tym okresie (str. 236), ale światopogląd młodzieńca już nosi wyraźne cechy jego wpływów.

Widzeniu rzeczywistości w świetle ideałów towarzyszy tu już większa tolerancja wobec rzeczywistości.

Estetyczna kontemplacja, która dochodzi do rozkwitu w tym okresie i etyczne wartości — wyryły oczywiście na tem wszystkiem również swe wyraziste piętno, dając w efekcie „względnie harmonijny“, młodzieńczy światopogląd.

Cena nr. 12 . . . . zł 1,00

płatnych zaraz po otrzymaniu numeru.

Nr. konta czekowego P. K. O. 301 973

Redakcja Dz. U. W. O. P. mieści się w Wydziale Ośw. Publicz. Wojew. Śląskiego.

Cena ogłoszeń:

cała strona 50 zł, $^1/_2$ strony 25, $^1/_4$ strony 12 zł 50 gr

Administracja „Dziennika Urzędowego Wydz. Ośw. Publicznego“, „Gazety Urzędowej“ i „Dziennika Ustaw Śląskich“ Katowice, Województwo.

Tłoczono w Drukarni Śląskiego Urzędu Wojewódzkiego.